REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.3 jul/set. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N3
ISSN: 2965-0003

A CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: ENTRE O ASSISTENCIALISMO, O DIREITO À EDUCAÇÃO E A ESCOLARIZAÇÃO OBRIGATÓRIA

Lauren Ancina Bastos
http://lattes.cnpq.br/7294584042964293
https://orcid.org/0009-0004-0255-0839
E-mail: laurenancinab@gmail.com

DOI-Geral: http://dx.doi.org/10.47538/RA-2026.V5N3
DOI-Individual: http://dx.doi.org/10.47538/RA-2026.V5N3-69

RESUMO: A Educação Infantil brasileira foi constituída em meio a transformações nas concepções de infância, nas formas de atendimento às crianças e nas responsabilidades atribuídas ao Estado, às famílias e às instituições educativas. Durante parte de sua trajetória, creches e pré-escolas desenvolveram-se a partir de finalidades distintas, relacionadas à assistência social, à proteção da infância e à preparação para a escolarização. O reconhecimento da criança como sujeito de direitos e da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica modificou os fundamentos legais e pedagógicos desse atendimento, sem eliminar integralmente práticas e desigualdades historicamente construídas. Este artigo tem como objetivo analisar a constituição histórica da Educação Infantil no Brasil, considerando as transformações nas concepções de infância, nas políticas educacionais e na organização das instituições educativas. Desenvolve-se uma revisão bibliográfica qualitativa, de caráter histórico-interpretativo, fundamentada em estudos sobre História da Educação, infância e políticas públicas educacionais. A discussão está organizada em três eixos: a constituição das instituições de atendimento à infância e suas relações com o assistencialismo; o reconhecimento da Educação Infantil como direito educacional; e as implicações da escolarização obrigatória para crianças de quatro e cinco anos. A análise permite compreender que a ampliação dos direitos educacionais resultou de disputas políticas e sociais, enquanto sua concretização permanece relacionada às condições de oferta, às concepções pedagógicas e às desigualdades que atravessam as experiências das crianças.

PALAVRAS-CHAVE: História da educação infantil. Infância. Políticas educacionais. Direito à educação. Escolarização obrigatória.

THE HISTORICAL FORMATION OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN BRAZIL: BETWEEN WELFARE-BASED PROVISION, THE RIGHT TO EDUCATION, AND COMPULSORY SCHOOLING

ABSTRACT: Early childhood education in Brazil took shape amidst shifts in the conceptualization of childhood, the methods of providing care for children, and the responsibilities assigned to the State, families, and educational institutions. For a significant part of its history, daycare centers and preschools evolved with distinct objectives—ranging from social welfare and child protection to preparation for formal schooling. Recognizing the child as a subject with rights, and early childhood education as the initial stage of basic education, transformed the legal and pedagogical foundations

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.3 jul/set. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N3
ISSN: 2965-0003

of this provision—though it did not entirely eliminate historically entrenched practices and inequalities. This article aims to analyze the historical development of early childhood education in Brazil, examining changes in the understanding of childhood, educational policies, and the organization of educational institutions. It presents a qualitative, historical-interpretative literature review, drawing on research into the history of education, childhood, and public educational policy. The discussion is organized around three key themes: the establishment of institutions for child care and their historical ties to social welfare; the recognition of early childhood education as an educational right; and the implications of mandatory schooling for four- and five-year-old children. The analysis reveals that the expansion of educational rights emerged from political and social contestation, while the realization of these rights remains contingent upon the conditions under which services are provided, the prevailing pedagogical philosophies, and the inequalities that shape children's lived experiences.

KEYWORDS: History of early childhood education. Childhood. Educational policies. Right to education. Mandatory schooling.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil ocupa atualmente uma posição reconhecida na organização da educação brasileira, mas sua constituição como direito educacional resultou de um percurso marcado por diferentes formas de compreender a infância e as responsabilidades relacionadas ao cuidado e à educação das crianças. A existência de creches e pré-escolas não representou, desde sua origem, o reconhecimento de uma etapa educacional com finalidades pedagógicas próprias.

As instituições destinadas às crianças pequenas desenvolveram-se em contextos sociais distintos, assumindo funções relacionadas à assistência, à proteção, à organização da vida familiar e, posteriormente, à educação escolar. Compreender esse processo exige examinar as condições históricas que influenciaram a criação dessas instituições e as mudanças nas concepções sobre o lugar da criança na sociedade (Paschoal; Machado, 2009; Medeiros; Rodrigues, 2014).

As transformações nas formas de atendimento à infância acompanharam mudanças econômicas, políticas e culturais que modificaram as relações familiares, o trabalho e a organização das instituições educativas. A ampliação do trabalho feminino remunerado, a urbanização e as desigualdades sociais participaram da construção de demandas por espaços de atendimento às crianças. Entretanto, essas demandas não produziram uma organização institucional uniforme.

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.3 jul/set. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N3
ISSN: 2965-0003

Durante diferentes períodos, o atendimento destinado às crianças das famílias trabalhadoras esteve associado à proteção e à assistência, enquanto determinadas propostas de educação pré-escolar se aproximavam de finalidades preparatórias para a escolarização posterior. Essa diferenciação permite compreender que as instituições de Educação Infantil também expressaram desigualdades presentes na sociedade brasileira (Paschoal; Machado, 2009; Das Chagas et al., 2023).

A análise histórica da Educação Infantil não pode ser reduzida à identificação de leis ou à apresentação cronológica de acontecimentos. As mudanças legislativas precisam ser compreendidas em relação às concepções de infância, às condições sociais e às práticas institucionais que caracterizaram cada período.

Chartier (1990) contribui para essa compreensão ao discutir as relações entre práticas e representações, permitindo considerar que as maneiras de conceber a criança e a educação participam da organização das experiências sociais. Na História da Educação, essa perspectiva favorece a investigação das instituições educativas como espaços constituídos por valores, relações e práticas que se transformam historicamente (Chartier, 1990; Nascimento et al., 2021).

O reconhecimento da Educação Infantil como direito social e educacional adquiriu maior consistência jurídica com a Constituição Federal de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Esses marcos modificaram a responsabilidade do poder público e contribuíram para situar o atendimento às crianças pequenas no campo da educação.

A inclusão da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica representou uma mudança na compreensão institucional desse atendimento, embora a existência de garantias legais não tenha assegurado, de maneira automática, condições equivalentes de acesso, permanência e qualidade para todas as crianças (Paschoal; Machado, 2009; Pereira; Leite, 2024).

A ampliação da obrigatoriedade escolar para a faixa etária de quatro e cinco anos acrescentou novas questões ao debate. A garantia de matrícula passou a exigir maior atenção à oferta de vagas, à organização das redes de ensino e às condições de funcionamento das instituições. Ao mesmo tempo, tornou necessário discutir como a

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.3 jul/set. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N3
ISSN: 2965-0003

expansão da escolarização poderia ocorrer sem desconsiderar as características da Educação Infantil, especialmente as interações, as brincadeiras e as experiências próprias das crianças pequenas.

A obrigatoriedade de frequência à pré-escola não pode ser confundida com a antecipação dos conteúdos e das práticas do Ensino Fundamental, pois o reconhecimento de uma etapa educacional envolve também a preservação de suas finalidades formativas (Pereira; Leite, 2024; Pontes et al., 2026).

Diante dessas questões, estabelece-se o seguinte problema de pesquisa: como a Educação Infantil se constituiu historicamente no Brasil, considerando as transformações nas concepções de infância, nas políticas educacionais e na organização institucional? O objetivo geral consiste em analisar a constituição histórica da Educação Infantil brasileira, considerando as mudanças nas concepções de infância, nas políticas educacionais e na organização das instituições educativas. A investigação busca compreender as relações entre assistência, reconhecimento de direitos e escolarização obrigatória, considerando as continuidades e as transformações que caracterizam esse percurso.

A relevância do estudo está na possibilidade de compreender a Educação Infantil como resultado de processos históricos que envolveram diferentes projetos de sociedade e de educação. A passagem do atendimento assistencial ao reconhecimento de direitos não ocorreu de maneira linear, tampouco eliminou todas as desigualdades presentes na organização institucional.

A perspectiva histórico-educacional permite examinar essas permanências e transformações, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada das políticas e das práticas que constituem a Educação Infantil brasileira (Saviani, 2023; Xavier; Fialho; Vasconcelos, 2018).

METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, com finalidade descritiva e interpretativa e orientação histórico-educacional. A escolha dessa abordagem decorre da necessidade de compreender a constituição da Educação

Infantil brasileira a partir das relações entre acontecimentos históricos, concepções de infância, políticas educacionais e organização das instituições.

A investigação não pretende apenas identificar os principais marcos legais do atendimento às crianças pequenas, mas examinar os contextos nos quais diferentes finalidades educativas foram construídas e modificadas. A abordagem qualitativa permite interpretar os fenômenos educacionais considerando suas condições de produção e suas relações com a realidade social (Gil, 2025; Knechtel, 2014).

A pesquisa bibliográfica toma como referência produções acadêmicas sobre a história da Educação Infantil, o assistencialismo, o reconhecimento dos direitos das crianças e a organização das políticas educacionais brasileiras. O conjunto bibliográfico inicial compreende os estudos de Paschoal e Machado (2009), Medeiros e Rodrigues (2014), Das Chagas et al. (2023), Pereira e Leite (2024) e Pontes et al. (2026), selecionados pela proximidade com o objeto investigado.

Para a fundamentação histórico-interpretativa, são considerados os trabalhos de Chartier (1990), Nascimento et al. (2021), Saviani (2023) e Xavier, Fialho e Vasconcelos (2018). A utilização de obras de diferentes períodos permite acompanhar a produção acadêmica sobre o tema sem restringir a interpretação histórica às publicações mais recentes.

A organização da análise fundamenta-se na compreensão de que os acontecimentos educacionais não podem ser examinados isoladamente das condições sociais e políticas em que ocorreram. Saviani (2023) contribui para a discussão das relações entre temporalidade, historiografia e História da Educação, enquanto Chartier (1990) oferece elementos para interpretar as representações e práticas que participam da constituição das experiências educativas. Nascimento et al. (2021) também contribuem para a compreensão das instituições escolares como construções históricas, cuja organização expressa finalidades, normas e relações sociais próprias de determinados contextos.

A leitura e a interpretação da bibliografia foram estruturadas em três eixos analíticos: a formação histórica das instituições de atendimento à infância e suas relações com o assistencialismo; a transformação da Educação Infantil em direito educacional e

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.3 jul/set. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N3
ISSN: 2965-0003

primeira etapa da Educação Básica; e a ampliação da escolarização obrigatória, considerando suas implicações para a organização institucional e para as experiências educativas das crianças. Essa organização permite estabelecer relações entre os diferentes momentos históricos sem pressupor que a substituição de uma legislação ou de uma denominação institucional tenha produzido mudanças imediatas nas práticas educacionais.

O procedimento interpretativo considera as aproximações e diferenças entre os argumentos apresentados pelos autores, buscando identificar continuidades, transformações e contradições na trajetória da Educação Infantil. A análise bibliográfica não se propõe a medir os efeitos das políticas educacionais ou avaliar empiricamente a qualidade das instituições. Seu alcance está na compreensão histórica das condições que participaram da constituição dessa etapa educacional, considerando a necessidade de distinguir as prescrições legais das práticas efetivamente desenvolvidas nas instituições (Lakatos; Marconi, 1991; Gil, 2025).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A CONSTITUIÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ATENDIMENTO À INFÂNCIA: ENTRE A PROTEÇÃO SOCIAL E O ASSISTENCIALISMO

A história da Educação Infantil brasileira está relacionada às transformações nas maneiras de compreender a infância e às condições sociais que influenciaram a criação de instituições destinadas às crianças pequenas. Durante parte do século XIX, o cuidado infantil permaneceu predominantemente associado ao ambiente doméstico, às relações familiares e às iniciativas de assistência.

A ampliação dos espaços institucionais de atendimento ocorreu de maneira desigual, acompanhando mudanças nas relações de trabalho, no crescimento das cidades e nas preocupações relacionadas à saúde, à proteção e à educação das crianças. Paschoal e Machado (2009) demonstram que a constituição dessas instituições esteve vinculada a demandas sociais específicas, não podendo ser interpretada como resultado de um projeto educacional único ou previamente estabelecido.

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.3 jul/set. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N3
ISSN: 2965-0003

O desenvolvimento de instituições voltadas à primeira infância ocorreu em um contexto no qual as condições econômicas e familiares interferiam diretamente nas possibilidades de cuidado. A inserção das mulheres no trabalho remunerado, especialmente entre os grupos populares, contribuiu para ampliar a necessidade de espaços destinados ao atendimento de seus filhos.

Entretanto, a existência dessa demanda não significava que a sociedade reconhecesse igualmente o direito de todas as crianças à educação. As primeiras iniciativas institucionais assumiram, em muitos casos, funções relacionadas à guarda, à alimentação, à higiene e à proteção, expressando uma concepção de atendimento vinculada às necessidades das famílias trabalhadoras e às preocupações sociais daquele período (Paschoal; Machado, 2009; Medeiros; Rodrigues, 2014).

O assistencialismo, nesse contexto, precisa ser compreendido como uma forma histórica de organização do atendimento, e não simplesmente como sinônimo de cuidado. O problema não estava na oferta de alimentação, higiene ou proteção, dimensões fundamentais para a vida das crianças, mas na compreensão de que esses serviços poderiam substituir o reconhecimento de suas necessidades educativas e de seus direitos.

Quando o atendimento era organizado prioritariamente como benefício destinado às famílias em situação de pobreza, a criança tendia a ser percebida a partir de sua condição de vulnerabilidade, e não como sujeito de um direito educacional. Medeiros e Rodrigues (2014) discutem a permanência dessa herança assistencialista, permitindo compreender como determinadas concepções continuaram presentes mesmo após mudanças nas políticas educacionais.

A diferenciação entre creches e jardins de infância também evidencia que as instituições não foram constituídas com as mesmas finalidades. Enquanto as creches estiveram frequentemente relacionadas ao atendimento das necessidades das famílias trabalhadoras, os jardins de infância foram associados a propostas educativas que buscavam desenvolver determinadas capacidades e comportamentos infantis. Essa distinção não deve ser entendida como uma separação absoluta entre cuidado e educação, pois diferentes práticas coexistiram nessas instituições.

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.3 jul/set. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N3
ISSN: 2965-0003

Entretanto, ela permite identificar como as condições sociais participaram da definição das experiências oferecidas às crianças, estabelecendo expectativas distintas conforme sua origem social e o tipo de instituição frequentada (Paschoal; Machado, 2009; Das Chagas et al., 2023).

A própria concepção de infância constitui um elemento central dessa discussão. Considerar a criança como alguém que necessita apenas de proteção, como futura estudante do Ensino Fundamental ou como sujeito que participa ativamente das relações sociais produz consequências diferentes para a organização pedagógica.

Chartier (1990), ao discutir as relações entre práticas e representações, oferece elementos para compreender que as maneiras de interpretar a realidade social influenciam os comportamentos e as formas de organização institucional. Aplicada à História da Educação Infantil, essa perspectiva permite examinar como determinadas representações da criança participaram da construção das finalidades atribuídas às creches e pré-escolas.

A presença de concepções assistenciais e preparatórias também esteve relacionada às expectativas sociais sobre o desenvolvimento infantil. Em determinadas propostas, a Educação Infantil era valorizada por sua capacidade de preparar a criança para as exigências da escolarização posterior, especialmente no que se referia à disciplina, à aquisição de hábitos e à adaptação às rotinas escolares.

Essa compreensão colocava em segundo plano as experiências próprias da infância, atribuindo maior importância aos resultados esperados nas etapas seguintes. Pereira e Leite (2024) discutem a trajetória histórica e filosófica da Educação Infantil, contribuindo para problematizar concepções educativas que subordinam a formação da criança a finalidades externas ao seu desenvolvimento integral.

A organização das instituições educativas deve ser examinada considerando as relações entre suas finalidades declaradas e as práticas desenvolvidas em diferentes contextos. Nascimento et al. (2021) discutem a reconstrução histórica das instituições escolares como um processo que exige compreender sua constituição, suas formas de organização e suas relações com a sociedade.

Essa perspectiva contribui para evitar uma interpretação que reduza a história das creches e pré-escolas à sucessão de modelos institucionais. As instituições não apenas

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.3 jul/set. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N3
ISSN: 2965-0003

reproduzem políticas e concepções educacionais, mas também constituem espaços nos quais essas orientações são apropriadas, reorganizadas e transformadas.

A permanência de desigualdades no atendimento à infância demonstra que a ampliação das instituições não produziu, necessariamente, experiências educacionais equivalentes. As diferenças entre os serviços destinados aos grupos sociais expressavam concepções sobre quais necessidades deveriam ser atendidas e quais oportunidades educativas seriam consideradas adequadas.

O reconhecimento dessa trajetória permite compreender que a desigualdade educacional não se manifesta apenas na ausência de vagas, mas também nas condições de atendimento, nas finalidades pedagógicas e nas expectativas construídas sobre as crianças. A história do assistencialismo, portanto, constitui uma dimensão necessária para analisar os desafios que acompanharam a transformação da Educação Infantil em direito educacional (Medeiros; Rodrigues, 2014; Das Chagas et al., 2023).

A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO DIREITO: TRANSFORMAÇÕES POLÍTICAS E INSTITUCIONAIS

O reconhecimento da Educação Infantil como direito educacional está relacionado às transformações políticas e sociais que marcaram o Brasil nas últimas décadas do século XX. A ampliação dos debates sobre democratização, direitos sociais e responsabilidade do Estado contribuiu para questionar a organização do atendimento infantil como serviço predominantemente assistencial.

Nesse processo, a educação das crianças pequenas passou a ser discutida não apenas como resposta às necessidades familiares, mas como uma responsabilidade pública relacionada ao desenvolvimento infantil e à garantia de direitos. Paschoal e Machado (2009) identificam a Constituição Federal de 1988 como um marco na reorganização jurídica desse atendimento, considerando sua importância para o reconhecimento das creches e pré-escolas no campo educacional.

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu uma nova referência para a compreensão da infância ao reconhecer direitos sociais e responsabilidades do poder

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.3 jul/set. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N3
ISSN: 2965-0003

público. No campo educacional, o atendimento em creche e pré-escola passou a integrar o conjunto de deveres estatais, modificando a condição anteriormente atribuída a muitas instituições destinadas às crianças pequenas.

Essa transformação não representou apenas uma alteração administrativa. O reconhecimento constitucional contribuiu para deslocar a discussão do atendimento infantil da concessão de benefícios para a garantia de direitos, estabelecendo fundamentos para a ampliação das responsabilidades públicas na organização da Educação Infantil (Brasil, 1988; Paschoal; Machado, 2009).

A mudança na compreensão jurídica da Educação Infantil precisa ser relacionada ao processo mais amplo de reconhecimento da criança como sujeito de direitos. A criança deixa de ser considerada exclusivamente a partir de sua dependência dos adultos e passa a ser reconhecida como participante de relações sociais, culturais e educativas. Essa perspectiva não elimina suas necessidades de proteção e cuidado, mas modifica a maneira como essas dimensões devem ser compreendidas.

O atendimento institucional passa a exigir condições que favoreçam o desenvolvimento infantil e respeitem as características próprias da infância, superando a compreensão de que o acesso a serviços básicos seria suficiente para garantir uma experiência educativa adequada (Pereira; Leite, 2024; Pontes et al., 2026).

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, aprofundou essa reorganização ao estabelecer a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. A legislação atribuiu à Educação Infantil a finalidade de promover o desenvolvimento integral da criança, contemplando dimensões físicas, psicológicas, intelectuais e sociais, em complementaridade à ação da família e da comunidade.

Essa definição ampliou o reconhecimento das responsabilidades educacionais das instituições e contribuiu para afirmar que o atendimento às crianças pequenas possui finalidades próprias, não podendo ser compreendido apenas como assistência ou preparação para o Ensino Fundamental (Brasil, 1996; Pereira; Leite, 2024).

A incorporação da Educação Infantil à Educação Básica também modificou as exigências relacionadas à organização dos sistemas de ensino. A oferta passou a demandar

maior articulação entre políticas públicas, formação docente, propostas pedagógicas e condições institucionais.

A definição de responsabilidades educacionais, entretanto, não eliminou as diferenças históricas entre creches e pré-escolas, nem assegurou que todas as redes dispusessem das mesmas condições de atendimento. A trajetória dessas instituições demonstra que mudanças legais podem estabelecer novos direitos e obrigações, enquanto sua concretização depende de condições materiais, decisões políticas e processos institucionais desenvolvidos ao longo do tempo (Paschoal; Machado, 2009; Das Chagas et al., 2023).

A relação entre cuidado e educação constitui uma das principais questões envolvidas nessa transformação. A crítica ao assistencialismo não significa retirar das instituições a responsabilidade pelo cuidado infantil. Alimentação, higiene, descanso, acolhimento e proteção permanecem como dimensões indispensáveis à Educação Infantil.

A mudança está na compreensão de que essas experiências participam do processo educativo e não devem ser tratadas como atividades inferiores ou separadas da formação da criança. O cuidado deixa de ser entendido como justificativa suficiente para a existência da instituição e passa a integrar uma proposta pedagógica que considera o desenvolvimento infantil em suas diferentes dimensões (Medeiros; Rodrigues, 2014; Pereira; Leite, 2024).

Essa compreensão também modifica a maneira de interpretar a organização das práticas pedagógicas. A Educação Infantil não pode ser definida apenas pela presença de atividades dirigidas ou pela antecipação de conteúdos escolares. Sua finalidade educativa envolve a construção de experiências que permitam às crianças brincar, interagir, explorar o ambiente, estabelecer relações e participar da vida coletiva.

O reconhecimento dessas experiências como parte da formação infantil exige considerar as crianças em suas condições concretas de existência, incluindo as diferenças sociais, culturais e individuais que caracterizam suas trajetórias. Pereira e Leite (2024) contribuem para essa discussão ao relacionar a história da Educação Infantil à necessidade de construir perspectivas educacionais que reconheçam a criança em sua integralidade.

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.3 jul/set. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N3
ISSN: 2965-0003

A análise histórica das políticas educacionais permite compreender que o reconhecimento de direitos não deve ser confundido com sua realização plena. A existência de uma legislação que assegura o atendimento infantil representa uma conquista, mas não oferece, isoladamente, informações suficientes sobre as condições de funcionamento das instituições ou sobre as experiências vividas pelas crianças.

Saviani (2023) contribui para situar as transformações educacionais em sua temporalidade histórica, permitindo examinar as relações entre mudanças políticas, organização social e permanências institucionais. Essa perspectiva ajuda a compreender por que concepções assistencialistas e práticas preparatórias podem continuar presentes mesmo após a consolidação de novos fundamentos legais.

O reconhecimento da Educação Infantil como direito educacional, portanto, deve ser interpretado como resultado de um processo histórico de disputas sobre a infância, a educação e as responsabilidades públicas. A passagem do atendimento assistencial para a integração à Educação Básica modificou os fundamentos jurídicos e pedagógicos dessa etapa, mas não eliminou as condições sociais que participaram de sua constituição.

A análise dessas transformações permite compreender que a garantia do direito à educação envolve tanto a ampliação do acesso quanto a construção de condições institucionais capazes de respeitar as características da infância e as diferentes experiências das crianças (Paschoal; Machado, 2009; Pontes et al., 2026).

A ESCOLARIZAÇÃO OBRIGATÓRIA AOS QUATRO E CINCO ANOS: AMPLIAÇÃO DO ACESSO E DESAFIOS PEDAGÓGICOS

A ampliação da obrigatoriedade escolar para crianças de quatro e cinco anos representa uma nova etapa na trajetória das políticas brasileiras de Educação Infantil. A Emenda Constitucional nº 59, de 2009, estabeleceu a educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos, ampliando a responsabilidade do Estado pela garantia da escolarização.

Posteriormente, a Lei nº 12.796, de 2013, adequou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a essa organização. Essas mudanças atribuíram à pré-escola uma

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.3 jul/set. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N3
ISSN: 2965-0003

condição específica dentro da Educação Infantil, pois a frequência tornou-se obrigatória para as crianças de quatro e cinco anos, enquanto o atendimento em creche permaneceu como direito, sem obrigatoriedade de matrícula (Brasil, 2009; Brasil, 2013).

A obrigatoriedade deve ser compreendida no contexto histórico de ampliação do direito à educação. Durante muito tempo, o atendimento às crianças pequenas esteve condicionado à disponibilidade de instituições, às necessidades familiares e às condições sociais de acesso. A inclusão da pré-escola na faixa etária de escolarização obrigatória modificou essa relação ao estabelecer deveres mais definidos para o poder público e para as famílias. Entretanto, a ampliação da obrigatoriedade não resolve, por si mesma, as desigualdades relacionadas à distribuição das vagas, às condições de funcionamento das instituições e às oportunidades educativas oferecidas às crianças (Paschoal; Machado, 2009; Pereira; Leite, 2024).

Uma das questões centrais dessa mudança está na diferença entre garantir matrícula e assegurar o direito à Educação Infantil em sua integralidade. A matrícula representa uma condição necessária para o acesso à instituição, mas não permite concluir que todas as crianças vivenciem experiências educativas equivalentes. As condições de infraestrutura, a disponibilidade de profissionais, a organização das turmas e a proposta pedagógica interferem diretamente no cotidiano institucional.

A análise histórica da Educação Infantil demonstra que o acesso e a qualidade do atendimento nem sempre avançaram de maneira conjunta, especialmente quando consideradas as diferenças sociais presentes na organização dos serviços educacionais (Medeiros; Rodrigues, 2014; Pontes et al., 2026).

A obrigatoriedade da pré-escola também exige atenção às finalidades atribuídas a essa etapa. O reconhecimento da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica não significa que suas práticas devam reproduzir a organização pedagógica do Ensino Fundamental.

A antecipação de atividades centradas na alfabetização formal, na realização de exercícios repetitivos ou na avaliação de desempenhos individuais pode reduzir as possibilidades educativas próprias da infância quando substitui experiências de brincadeira, interação e exploração. Essa preocupação deve ser examinada

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.3 jul/set. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N3
ISSN: 2965-0003

historicamente, pois a compreensão da pré-escola como preparação para a escolarização posterior já esteve presente em diferentes momentos de sua constituição institucional (Paschoal; Machado, 2009; Pereira; Leite, 2024).

A relação entre escolarização e infância envolve concepções distintas sobre o desenvolvimento e a aprendizagem. Quando a criança é compreendida principalmente como futura estudante, suas experiências presentes podem ser subordinadas às exigências das etapas posteriores. Em outra perspectiva, reconhecer a criança como sujeito de direitos significa considerar que suas interações, brincadeiras, linguagens e formas de participação possuem valor educativo próprio.

A História da Educação contribui para compreender como essas concepções foram construídas e disputadas, evitando tratar a organização atual da pré-escola como resultado natural de uma evolução institucional (Chartier, 1990; Xavier; Fialho; Vasconcelos, 2018).

As desigualdades sociais também precisam ser consideradas na análise da escolarização obrigatória. As crianças chegam às instituições com experiências distintas, relacionadas às condições de moradia, alimentação, acesso à cultura, oportunidades de convivência e disponibilidade de serviços públicos. Essas diferenças não devem ser interpretadas como deficiências individuais ou familiares, mas como expressões de condições sociais que interferem nas experiências educativas.

A ampliação do acesso à pré-escola pode representar uma oportunidade de participação em ambientes coletivos de aprendizagem, desde que as instituições disponham de condições para reconhecer essas diferenças sem transformar a diversidade das infâncias em critérios de hierarquização (Pereira; Leite, 2024; Pontes et al., 2026).

Outro aspecto relevante diz respeito à organização institucional necessária para atender à obrigatoriedade. A expansão da oferta exige planejamento das redes de ensino, disponibilidade de espaços adequados, formação de profissionais e propostas pedagógicas compatíveis com as necessidades das crianças pequenas.

A história das instituições educativas demonstra que sua organização não resulta exclusivamente das determinações legais, pois envolve decisões administrativas, concepções pedagógicas e condições materiais específicas. Nascimento et al. (2021)

contribuem para compreender que a reconstrução histórica das instituições exige examinar essas diferentes dimensões, considerando as relações entre as orientações externas e a organização interna das práticas escolares.

A ampliação da escolarização obrigatória também modifica a relação entre as famílias e as instituições educativas. A matrícula na pré-escola deixa de depender exclusivamente de uma decisão familiar e passa a integrar uma obrigação legal. Essa mudança exige que o poder público assegure condições de atendimento e que as instituições reconheçam a diversidade de experiências familiares e sociais.

A obrigatoriedade não pode ser interpretada apenas como exigência de frequência, pois o direito à educação pressupõe a existência de condições adequadas para que a participação das crianças ocorra de maneira compatível com suas necessidades e características (Brasil, 2009; Brasil, 2013).

A trajetória histórica da Educação Infantil permite identificar uma questão que permanece presente nas políticas educacionais: a diferença entre a ampliação formal dos direitos e as condições necessárias à sua concretização. O reconhecimento constitucional do atendimento infantil, sua integração à Educação Básica e a obrigatoriedade da pré-escola representam mudanças jurídicas e institucionais importantes.

Entretanto, essas transformações precisam ser examinadas em relação às condições sociais e às concepções pedagógicas que orientam o cotidiano das instituições. A análise histórico-interpretativa contribui para compreender que a expansão da escolarização constitui parte de um processo mais amplo de construção do direito à educação, cujos resultados não podem ser avaliados apenas pelo estabelecimento de novas obrigações legais (Saviani, 2023; Pereira; Leite, 2024).

CONTINUIDADES E TRANSFORMAÇÕES NA CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA

A análise dos diferentes momentos históricos permite compreender que a constituição da Educação Infantil brasileira não ocorreu por meio da substituição imediata de um modelo institucional por outro. As concepções assistenciais, as finalidades

preparatórias e o reconhecimento dos direitos educacionais foram produzidos em contextos distintos, mas seus elementos puderam coexistir nas instituições.

A permanência de determinadas práticas não significa ausência de mudanças, assim como a criação de novas legislações não representa, necessariamente, a superação de todas as condições anteriores. A perspectiva histórica permite examinar essas relações considerando as continuidades e as transformações que caracterizam a organização educacional (Saviani, 2023; Xavier; Fialho; Vasconcelos, 2018).

O assistencialismo constitui um exemplo dessa permanência. Embora a Educação Infantil tenha sido reconhecida como direito educacional, determinadas interpretações ainda podem reduzir sua função à guarda das crianças ou ao atendimento das necessidades das famílias. Essa compreensão se diferencia da perspectiva que reconhece o cuidado como parte indissociável da educação.

A distinção é importante porque a superação do assistencialismo não exige abandonar as responsabilidades relacionadas à proteção infantil, mas compreender que a criança possui direitos educativos próprios, independentemente de sua condição econômica ou das necessidades de trabalho de seus responsáveis (Medeiros; Rodrigues, 2014; Das Chagas et al., 2023).

A escolarização preparatória representa outra questão que atravessa diferentes períodos da história da Educação Infantil. A valorização das experiências educativas das crianças pequenas nem sempre significou o reconhecimento de suas necessidades presentes. Em determinadas concepções, as atividades pedagógicas foram organizadas prioritariamente para desenvolver comportamentos, habilidades e conhecimentos considerados necessários às etapas posteriores.

A ampliação da obrigatoriedade escolar torna essa discussão especialmente relevante, pois exige diferenciar a garantia do direito à pré-escola da antecipação de práticas características do Ensino Fundamental. A compreensão histórica dessas finalidades contribui para analisar as relações entre infância, aprendizagem e organização curricular (Paschoal; Machado, 2009; Pereira; Leite, 2024).

As desigualdades sociais atravessam esses processos e ajudam a explicar por que o reconhecimento formal de direitos não produziu condições educacionais equivalentes.

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.3 jul/set. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N3
ISSN: 2965-0003

A história das instituições destinadas à infância revela diferenças relacionadas aos grupos sociais atendidos, às finalidades atribuídas ao cuidado e à educação e às oportunidades disponíveis.

Essas diferenças precisam ser consideradas na interpretação das políticas educacionais, evitando compreender a expansão institucional como um processo homogêneo. O estudo da História da Educação permite relacionar as transformações legais às condições sociais que influenciaram sua implementação, reconhecendo que a democratização do acesso envolve disputas e limites historicamente constituídos (Paschoal; Machado, 2009; Pontes et al., 2026).

A análise também evidencia a importância de compreender as instituições educativas como espaços de produção e transformação de práticas sociais. As políticas estabelecem diretrizes e responsabilidades, mas sua presença nas instituições depende de processos de organização, interpretação e apropriação.

Nascimento et al. (2021) contribuem para essa compreensão ao situar as instituições escolares como objetos de investigação histórica, enquanto Chartier (1990) permite examinar as relações entre representações e práticas. Essas perspectivas oferecem elementos para compreender por que instituições submetidas a orientações legais semelhantes podem desenvolver formas distintas de atendimento, sem atribuir essas diferenças exclusivamente às escolhas individuais dos profissionais.

A constituição histórica da Educação Infantil brasileira demonstra, portanto, que assistência, direito educacional e escolarização obrigatória não devem ser tratados como etapas completamente separadas. São dimensões de um processo marcado por transformações políticas, disputas sobre as finalidades da educação e diferentes concepções de infância.

O reconhecimento dessa complexidade permite compreender que a história da Educação Infantil não corresponde apenas à ampliação de instituições e matrículas, mas também às mudanças nas formas de conceber as crianças, organizar as práticas educativas e estabelecer responsabilidades públicas pela garantia de seus direitos (Saviani, 2023; Pereira; Leite, 2024).

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.3 jul/set. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N3
ISSN: 2965-0003

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A constituição histórica da Educação Infantil brasileira evidencia que o atendimento às crianças pequenas foi organizado a partir de diferentes concepções de infância, finalidades institucionais e responsabilidades sociais. As primeiras formas de atendimento estiveram relacionadas às necessidades de proteção, assistência e organização da vida familiar, enquanto o reconhecimento da Educação Infantil como direito educacional resultou de transformações políticas e sociais desenvolvidas ao longo do século XX.

Esse percurso permite compreender que as instituições educativas não foram constituídas de maneira uniforme, pois suas práticas e finalidades estiveram relacionadas às condições históricas e às desigualdades presentes na sociedade brasileira (Paschoal; Machado, 2009; Das Chagas et al., 2023).

A análise das relações entre assistencialismo e educação demonstrou que a crítica às concepções assistenciais não deve ser confundida com a desvalorização do cuidado infantil. O cuidado constitui uma dimensão fundamental das experiências educativas, especialmente quando consideradas as necessidades das crianças pequenas.

A questão histórica está na maneira como determinadas instituições foram organizadas a partir da assistência às famílias, sem que o atendimento fosse necessariamente reconhecido como um direito da criança. A transformação dessa compreensão contribuiu para ampliar as finalidades atribuídas à Educação Infantil, incorporando o desenvolvimento integral e o reconhecimento das particularidades da infância (Medeiros; Rodrigues, 2014; Pereira; Leite, 2024).

O reconhecimento constitucional do atendimento em creches e pré-escolas e a incorporação da Educação Infantil à Educação Básica representaram mudanças na organização das políticas educacionais brasileiras. Esses marcos estabeleceram responsabilidades públicas e contribuíram para modificar a posição institucional da educação das crianças pequenas.

Entretanto, a análise histórica demonstra que as garantias legais não eliminam imediatamente práticas e desigualdades constituídas em períodos anteriores. A efetivação do direito à educação depende de condições institucionais, propostas pedagógicas e

REVISTA ELETRÔNICA AMPLAMENTE
v.5, n.3 jul/set. 2026 DOI: 10.47538/RA-2026.V5N3
ISSN: 2965-0003

políticas capazes de assegurar experiências educativas adequadas às diferentes realidades infantis (Paschoal; Machado, 2009; Saviani, 2023).

A ampliação da escolarização obrigatória para crianças de quatro e cinco anos acrescentou novas responsabilidades aos sistemas de ensino e tornou mais evidente a necessidade de distinguir acesso à instituição e garantia do direito educacional. A matrícula obrigatória representa uma conquista relacionada à ampliação da escolarização, mas não deve resultar na antecipação das exigências pedagógicas do Ensino Fundamental.

A Educação Infantil possui finalidades próprias, relacionadas ao desenvolvimento integral, às interações, às brincadeiras e à participação das crianças nas experiências coletivas. Preservar essas características constitui uma dimensão necessária para compreender a qualidade do atendimento oferecido (Pereira; Leite, 2024; Pontes et al., 2026).

A investigação também permitiu reconhecer que a história da Educação Infantil não pode ser interpretada como uma sequência de avanços contínuos. As transformações institucionais e legislativas ocorreram em contextos marcados por disputas políticas, diferentes concepções pedagógicas e desigualdades sociais.

A perspectiva histórico-interpretativa contribui para examinar essas relações sem reduzir a trajetória educacional à sucessão de leis ou modelos de atendimento. Compreender a constituição das instituições educativas exige considerar tanto as orientações que fundamentaram sua organização quanto as condições sociais que participaram de sua transformação (Chartier, 1990; Nascimento et al., 2021; Xavier; Fialho; Vasconcelos, 2018).

Como limite, destaca-se que a natureza bibliográfica do estudo não permite identificar diretamente como as transformações discutidas ocorreram em instituições específicas ou quais experiências foram vivenciadas pelas crianças em diferentes contextos regionais.

A análise aponta a pertinência de investigações históricas que examinem documentos institucionais, periódicos pedagógicos, registros escolares e memórias de profissionais da educação, especialmente em municípios do interior brasileiro. Essas fontes podem contribuir para compreender como as políticas nacionais foram apropriadas

pelas instituições e como determinadas concepções de infância participaram da organização das práticas educativas em contextos locais (Nascimento et al., 2021; Saviani, 2023).

A compreensão histórica da Educação Infantil permite reconhecer que sua constituição como direito educacional envolve mais do que a ampliação da oferta de vagas. Trata-se de um processo relacionado às maneiras como a sociedade compreende a infância, estabelece responsabilidades pela educação e organiza as condições de participação das crianças nas instituições.

Examinar esse percurso contribui para compreender os fundamentos das políticas educacionais contemporâneas e para problematizar as permanências históricas que ainda atravessam a garantia do direito à Educação Infantil (Paschoal; Machado, 2009; Pereira; Leite, 2024).

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.** Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, DF: Presidência da República, 2009.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2013.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

CHAGAS, D. C. et al. Do assistencialismo ao direito legal das crianças: primeiras aproximações sobre o percurso histórico da educação infantil brasileira (1875-1996). In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO – SIMEDUC, 11., 2023. **Anais [...].** [S. l.: s. n.], 2023.

CHARTIER, R. **A história cultural:** entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1990.

GIL, A. C. **Pesquisa qualitativa básica.** Petrópolis: Vozes, 2025.

KNECHTEL, M. R. **Metodologia da pesquisa em educação:** uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba: Intersaberes, 2014.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 1991.

MEDEIROS, C. G.; RODRIGUES, H. C. C. A educação infantil e o ranço do assistencialismo. **Cadernos da Escola de Direito,** n. 20, 2014.

NASCIMENTO, M. I. M. et al. **Instituições escolares no Brasil:** conceito e reconstrução histórica. Campinas: Autores Associados, 2021.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line,** v. 9, n. 33, p. 78-95, 2009.

PEREIRA, J. F.; LEITE, S. F. Breve histórico da Educação Infantil no Brasil: processos históricos e filosóficos para construir a Educação Humanizadora. **Filosofia e Educação,** v. 16, e0240015, 2024.

PONTES, A. C. et al. A história da Educação Infantil: da assistência ao direito educacional. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação,** v. 12, n. 3, p. 1-7, 2026.

SAVIANI, D. **História do tempo e tempo da história:** estudos de historiografia e história da educação. Campinas: Autores Associados, 2023.

XAVIER, L. N.; FIALHO, L. M. F.; VASCONCELOS, J. G. História da Educação: constituição histórica, objetos e perspectivas de pesquisa. **Cadernos de História da Educação,** v. 17, n. 2, p. 379-393, 2018.

Submissão: junho de 2026. Aceite: julho de 2026. Publicação: setembro de 2026.